

# RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

---

**Sofia Raposo Ereira**

**O Mundo que nos rodeia:  
A perspetiva das crianças em Jardim de Infância**

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a  
Docência Em Educação Pré-Escolar

---



**Instituto Superior de Educação e Ciências**

Setembro de 2014

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a  
Docência em Educação Pré-Escolar

**RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

O Mundo que nos rodeia: A perspetiva das crianças em Jardim de Infância

Autora: **Sofia Raposo Ereira**

Orientador: Mestre Ana Paramés

Co-Orientador: Dr. Ana Ferreira

Setembro de 2014

*“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar.”*

Esopo.

## Agradecimentos

Gostaria de agradecer a determinadas pessoas, pois sem as mesmas este percurso não teria o mesmo sabor. Se concluí esta etapa, não se deve apenas ao facto de nunca desistir do que tanto quero, mas também porque e apesar da distância, tive sempre os que mais amo perto e presentes nas minhas vitórias, bem como nos momentos menos bons.

À minha mãe, por toda a confiança que depositou em mim nestes quatro anos e pelo facto de acreditar mais em mim do que eu. Por ser a guerreira que é e por conseguir ser mãe e pai ao mesmo tempo. Devo-lhe este percurso, por nada me faltar e por lutar, com ou sem forças, para me conseguir proporcionar um futuro melhor.

Ao meu pai, meu herói, meu anjo! Alguém que dizia: “Filha minha tem que estudar!”. Uma pessoa que tenho como referência, uma pessoa em quem acredito que ainda me acompanha e que me transmite muita força e coragem.

Ao “Tino” por todo o amor de pai e segurança que me dá. Um “obrigada” por estar sempre do meu lado! Agradeço desta forma, a este “trio” fundamental na minha vida: “os meus pais”!

Ao meu irmão, que apesar da diferença de catorze anos de idade, à forma como ele me vê, a forma como os seus olhos brilham quando fala de mim. Ser uma referência para ele significa uma enorme responsabilidade sobre mim.

Ao Daniel, meu companheiro, amigo de sempre e meu namorado por estar sempre presente durante este tempo.

Aos amigos que me apoiaram sempre, mesmo nos períodos de tempo em que não foi possível estar presente. Ao meu grupo maravilhoso de amigos, um muito obrigada!

À Educadora Cooperante, Élia Caeiro pelas vezes em que se disponibilizou a ajudar-me e sempre pronta a esclarecer qualquer dúvida existente. Agradeço assim, pelo grande trabalho em equipa realizado e ainda, pelo respeito demonstrado pelo meu trabalho.

Às minhas colegas e amigas de Licenciatura e de Mestrado pelos bons momentos que passamos e pela forma como ainda nos apoiamos mutuamente.

À Dona Maria e Marco, por toda a atenção prestada e por se demonstrarem disponíveis em ajudar sempre que necessário.

À Professora e Orientadora, Ana Paramés pelas sugestões e críticas feitas ao longo do meu trabalho, pois de certa forma, fizeram-me crescer.

À co-orientadora Ana Ferreira pelo apoio prestado ao longo deste longo ano letivo.

À professora Amélia Mestre pela partilha de saberes relacionados com a prática supervisionada.

## **Resumo**

Este relatório destina-se a apresentar o trabalho realizado em contexto de estágio. O mesmo foi implementado desde Outubro de 2013 a Junho de 2014, num Jardim de Infância situado na freguesia de Carnide.

A prática pedagógica supervisionada iniciou-se com um período de observação, com o objetivo de caracterizar o grupo e planear as intervenções. A segunda fase caracterizou-se pela implementação da área de intervenção prioritária definida, o Conhecimento do Mundo.

A seleção da área referida deve-se ao facto do grupo de crianças demonstrar interesse por diversas atividades alusivas aos respetivos domínios que constituem o Conhecimento do Mundo. Através das intervenções realizadas foi possível abordar diversos conceitos relacionados com o meio em que o grupo de crianças se encontrava inserido, bem como conhecer um pouco mais das características do meio e esclarecer dúvidas existentes sobre o mesmo. Desta forma, pretendia-se também que ao longo do tempo, o grupo fosse tomando consciência e reconhecendo o seu grupo social de pertença, os seus costumes e as suas tradições.

Ao longo do tempo, foi possível detetar uma evolução no grupo relativamente à Área de Conhecimento do Mundo, através das estratégias e atividades implementadas. Desta forma, todos os elementos abordados serviram como estímulo de curiosidade, sendo que consideramos que fomos respondendo, ao longo do tempo, a todas as curiosidades das crianças sobre a temática implementada.

## **Palavras-chave**

Pré-escolar, Conhecimento do Mundo, Transversalidade, Domínios.

## **Abstract**

*The goal of this report is to present the work done in an internship context; this was implemented from October 2013 until June 2014 in a kindergarten placed in Carnide.*

*The supervised teaching practice began with an observation period, aiming to characterize the group and planning interventions.*

*The second phase was characterized by the implementation of the defined priority intervention area, the Knowledge of the World.*

*This selection was made due to the fact, that the group of children has showed interest in the various activities allusive to the related domains, which constitute the Knowledge of the World.*

*Through the interventions, it was possible to approach many concepts related with the environment in which the children Group was inserted, as well as learn a little more of its characteristics and clarify all the existing doubts.*

*Also, the aim was that over the time, the group could become aware and recognize their social group, their customs and traditions.*

*Over the time it was possible to detect an evolution in the group, regarding the Knowledge of the world area, through the implemented strategies and activities*

*Thus all the approached elements worked as a stimulus for curiosity, and over the time all the children curiosities about the theme were answered.*

## **Keywords**

*- Kindergarten, knowledge of the world, transversality, domains*

## Índice

Introdução.....	1
1.Contextualização da intervenção .....	2
1.1. Caraterização do meio envolvente.....	3
1.2. Caracterização da Instituição.....	3
1.3. Caraterização da Sala.....	4
1.4. Caracterização do Grupo.....	6
1.4.1 Relação Adulto/Criança .....	8
1.4.2 Relação Criança/Criança.....	8
2. Perspetivas educacionais /objetivos .....	9
3. Intervenção .....	12
3.1. O Conhecimento do Mundo em idades pré-escolar .....	12
3.2. Enquadramento teórico do Conhecimento do Mundo .....	13
3.2. Prática desenvolvida .....	18
3.3. Atividades mais significativas em contexto de estágio .....	20
4. Reflexão crítica/resultados (Resultados, Validação e Reflexão).....	24
4.1.Resultados alcançados .....	24
4.2.Validação dos resultados.....	28
4.3. Reflexão .....	30
Considerações Finais.....	33
Referências bibliográficas .....	34

## **Índice de figuras/tabelas/quadros**

Figura 1 – Interligação dos Domínios .....	17
Figura 2 – Número de atividades por área de conteúdo.....	20



## **Lista de abreviaturas/siglas**

EPE: Educação Pré-Escolar

MP: Metas de aprendizagem

OCEPE: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA: Planificação Anual de Atividades

PCA: Plano Curricular de Atividades

PD: Planificação Diária

## **Índice de Anexos**

Anexo 1 – Guiões de Maria João Cardona

Anexo 2 – Manual DQP – Ficha do Espaço Educativo da Sala de Actividades

Anexo 3 – Planta da sala de actividades

Anexo 4 – Grelhas diagnósticas

Anexo 5 – Notas de Campo

Anexo 6 – Plano Anual Atividades (PAA)

Anexo 7 – Planificações Diárias das atividades significativas

Anexo 8 – Registos Fotográficos

Anexo 9 – Registos e Materiais utilizados nas Atividades significativas em Contexto de Estágio

Anexo 10 – *Check- lists* Mensais

Anexo 11 – “À conversa com... Élia Caeiro”. – Entrevista realizada à Educadora Cooperante.

## **Introdução**

O estágio supervisionado promove várias competências para o futuro profissional de educação, sendo concretizado através de diversas atividades que lhe proporcionam diferentes vivências, fortalecendo-o relativamente à experiência adquirida e preparação para o mundo de trabalho. Formosinho, numa entrevista realizada pela revista CEI (Cadernos de Educação de Infância, 2009, p.4), afirmou que o “processo de formação que seja centrado predominantemente nos contextos de trabalho, profundamente orientado para a acção e que se sustente nas gramáticas pedagógicas explícitas (...) mostra que têm mais impacto na aprendizagem e vida das crianças”.

O contacto com o grupo de crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, permitiu definir o campo de acção prioritária, o Conhecimento do Mundo. Assim, e após uma breve investigação realizada sobre este tema, foram definidos os seguintes objetivos: Localizar-se no tempo e geograficamente; situar-se socialmente em grupos sociais de pertença, reconhecendo identidade pessoal e cultural; manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente e ainda, reconhecer a diversidade de hábitos de terceiros, manifestando atitudes de respeito pela diversidade.

Relativamente à estrutura deste relatório, este encontra-se dividido em capítulos. Inicialmente é realizada a caracterização do meio onde se insere a instituição, assim como a caracterização da instituição, da sala e do grupo. Posteriormente, são apresentadas as perspetivas educacionais e, após uma breve consideração teórica sobre o papel da área do Conhecimento do Mundo, a prática desenvolvida e as atividades significativas. Finalmente é feita uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido.

## **1.Contextualização da intervenção**

Através do conhecimento do contexto da intervenção, torna-se possível realizar uma adaptação adequada às características do meio em que nos encontramos inseridos. Deste modo foi importante conhecer o meio envolvente, a instituição, a sala do grupo de crianças e principalmente, o grupo e cada criança como um ser individualizado. Este estudo foi realizado ao longo da primeira fase de estágio, período de observação e de recolha de dados. O método de observar, como refere Estrela (1994, p.29), constitui “um papel fulcral em toda a metodologia experimental, a iniciação à observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana”. No sentido da adequação do docente ao contexto educativo, torna-se necessário conhecer o meio envolvente em que se insere a instituição onde foi realizada a prática supervisionada. A informação recolhida acerca do meio onde se localiza a instituição foi obtida através de pesquisa e de observação direta. Para realizar a caracterização da instituição, sala e grupo, além da observação também foram importantes as conversas informais que decorreram entre estagiária e docente cooperante.

## **1.1. Caraterização do meio envolvente**

Muitos são os fenómenos que estão na base da educação de cada criança, para isso, torna-se essencial o conhecimento sobre o local onde se encontra inserida a instituição e o estado em que se encontra o mesmo. Tal como refere Estrela (1994) “(...) é evidente que os alunos são igualmente influenciados pelo meio social em que vivem, recebendo elementos que crescem e participam do seu processo educativo, designadamente no respeitante à aquisição de valores e atitudes de comportamento.”. O Jardim de Infância onde foi realizada a prática supervisionada situa-se numa das maiores freguesias de Lisboa, em Carnide. O Jardim de Infância encontra-se instalado num bairro que, a nível habitacional possui um núcleo de casas de diferentes tipos de construção (desde prédios de habitação social, moradias térreas, entre outros...). Ao observarmos o meio, podemos considerar que este apresenta um contraste social. Estes contrastes são visíveis mesmo em frente à instituição, de um lado encontramos uma zona um pouco degradada, como também condomínios privados, de ótimas condições, do outro. A população do bairro é maioritariamente de nacionalidade portuguesa, no entanto, existem alguns habitantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

## **1.2. Caracterização da Instituição**

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) é de salientar que, ao nível desta valência de ensino, é necessário que o contexto institucional deva definir-se como um ambiente promotor do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças. Sendo que o mesmo deve promover diferentes níveis de interação e gestão dos recursos humanos.

O estabelecimento de ensino é uma instituição pública do Ministério da Educação, sendo este equipamento educativo de uma única valência, que integra seis salas com grupos de crianças dos três aos seis anos de idade, incluindo ainda crianças com NEE. Este estabelecimento educacional da Freguesia de Carnide tem capacidade para 150 alunos, sendo esse o número de alunos estimado para o período de estágio. A instituição tem alguns técnicos de apoio, pertencentes ao CAF (Componente de Apoio à

Família), que ajudam várias vezes ao longo do dia (em algumas rotinas como: higiene, almoço, recreio, etc. ...). Por último, considera-se importante referir que através da nossa observação foi possível concluir que, nesta instituição, e de uma forma geral, as docentes praticam dois tipos de currículo. Por um lado, praticam um currículo em que o seu papel é o de planificar e propor atividades orientadas, desempenhando o educador um papel de decisor. Por outro lado, também é praticado um currículo aberto, ou seja, um currículo em que o papel de decisor está implícito na criança, sendo que é esta quem escolhe o que quer fazer.

### **1.3. Caraterização da Sala**

A caraterização deste elemento não poderia ser assumida como algo de menor valor, contrariamente, Formosinho (2011, p. 12) afirma que “O espaço físico realmente disponível, a sua localização, o conjunto das suas características fixas, limitam, queiramos ou não, a imaginação pedagógica”, bem como o desenvolvimento de cada criança. Ainda segundo Formosinho (2011, p.12), “As crianças têm o direito de crescer em espaços onde o cuidado e a atenção prestados à dimensão estética constituam um princípio educativo básico. As experiências que as crianças vivem com o espaço devem poder converter-se em experiências estéticas, de prazer e de bem-estar. ”. Assim sustentamos a importância do facto dos discentes se sentirem confortáveis e familiarizados com o seu meio de desenvolvimento.

A sala é bastante iluminada, tendo uma parte envidraçada com uma outra porta que dá acesso direto para o exterior. Podemos considerar que as dimensões do espaço eram adequadas ao número de crianças.

Quanto à organização da sala de atividades, esta está subdividida em áreas de atividades livres e uma área central de mesas de trabalho. É de referir que o material existente em todas as áreas é abundante, estando este bem conservado e de fácil acesso por parte do grupo. As áreas existentes na sala são sete, tal como pode ser observado na planta da mesma (Anexo 3). Cada área encontra-se etiquetada com o seu nome e número limite de crianças que a pode frequentar. Outros materiais observados na sala foram: fotografias de elementos do grupo, objetos familiares e outras imagens, bem

como placards onde eram expostos os trabalhos e em que os mesmos eram trocados semanal ou mensalmente.

O espaço caracterizado encontra-se organizado para o bom funcionamento de uma rotina diária que tem vários objetivos a atingir, bem como competências a estimular e/ou adquirir. Assim, segundo Hohmann&Weikart (2011), “Uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas «à dimensão da criança» no contexto dos acontecimentos que vão surgindo”. Desta forma, a rotina diária é programada de forma a contribuir para uma boa evolução da criança como um ser humano ativo, interessado, autónomo, entre outros.

## 1.4. Caracterização do Grupo

Para uma bom conhecimento de um grupo de crianças é importante, basearmos em conhecimentos anteriores das crianças e perceber o contexto sociofamiliar em que se inserem é tornar a criança um sujeito ativo na construção das suas novas aprendizagens. A criança é sem sombra de dúvida, o foco de todo o nosso trabalho. O grupo da sala seis era composto por 25 crianças, 15 meninos e 10 meninas com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sendo que algumas crianças realizaram os seis anos ao longo do ano letivo. Quatro elementos do grupo de crianças referido tinham três anos, oito tinham quatro e 13 cinco anos de idade. Através dos dados a que tivemos acesso, podemos constatar que 23 crianças eram de nacionalidade portuguesa, e apenas duas eram de nacionalidade angolana e romena. Respetivamente, dentro do grupo de elementos de nacionalidade portuguesa, existiam meninos com pais da mesma nacionalidade deles ou com nacionalidades diferentes como: Cabo Verdiana, Romena, Angolana, Moçambicana e São Tomense. É de referir que o grupo podia ser considerado multicultural, uma vez que era constituído por 14 crianças caucasianas, 10 de raça negra e uma de etnia cigana. O grupo não abrangia nenhuma criança com NEE, no entanto, existiam duas que se encontravam sinalizadas para uma avaliação no início do ano letivo, além disso, um dos meninos tinha uma vez por semana, o acompanhamento de um terapeuta da fala.

Em geral, estas crianças constituíam um grupo bastante interessado perante qualquer atividade proposta pela educadora, podendo ainda considerar os mesmos como motivados. Relativamente às rotinas do grupo (marcação de presenças, tempo e calendário) todos os elementos participavam espontaneamente, sabendo a grande maioria quando era o seu dia como «chefe do dia». Um aspeto bastante importante era o facto de o grupo ser muito autónomo no que diz respeito às rotinas (como o almoço ou higiene) e também em alguns aspetos referentes às atividades realizadas em sala de aula, como cumprir as mesmas até ao fim, tanto crianças de três como de cinco anos. Segundo Hohmann e Weikart (2011, p. 66)

“(…) a autonomia é a capacidade da criança levar a cabo ações de independência e exploração habitualmente acompanhadas (...). É que embora as crianças necessitem experimentar um forte sentimento de ligação emocional relativamente aos seus pais e educadores necessitam simultaneamente de desenvolver um sentido de identidade própria enquanto pessoas autónomas e



independentes, com capacidade para efetuar escolhas e tomar decisões.” (p. 66)

As brincadeiras pelas quais as crianças demonstravam maior interesse eram as relacionadas com o faz-de-conta, a área da pintura e área dos jogos de mesa. De uma forma geral, o grupo gostava bastante da zona de atividades lúdicas fixas (situada no exterior). Além disso, o grupo de crianças da sala onde se realizou a prática pedagógica supervisionada demonstrava muito interesse por momentos de pesquisa sobre elementos relacionados com o mundo que nos rodeia, desde demonstrar curiosidade sobre os hábitos de outras famílias, questões sobre a localização de outros locais na Terra, recorrendo à utilização do elemento de representação da mesma, o Globo Terrestre. Para uma melhor compreensão das capacidades e fragilidades do grupo elaborámos grelhas de diagnóstico, realizadas ao longo da fase de observação e recolha de dados sobre o grupo (Anexo 4).

### **1.4.1 Relação Adulto/Criança**

Quanto às interações adulto-criança, estas revelavam-se positivas uma vez que se verificava, da parte do adulto, comportamentos que transmitiam à criança segurança, apoio e afetividade e que revelavam interesse em corresponder às suas necessidades. As crianças evidenciavam atitudes de confiança e à vontade para colocar questões e pedir ajuda quando necessário. Perante situações que exigiam o assumir responsabilidade pessoal por comportamentos menos adequados, as crianças facilmente reconheciam esse comportamento perante o adulto, existindo porém, alguns casos em que tal não acontecia, demorando algum tempo para o assumir, sendo ainda capaz de culpar terceiros. Assim, tal como refere Portugal e Laevers (2010, p.22) “(...) a criança pode conhecer sentimentos negativos e desagradáveis, mas aceita-os e lida com eles de uma forma construtiva, não os reprimindo, expressando-os adequadamente, na maior parte das vezes. A criança está bem consigo mesma e estabelece uma boa ligação com o Mundo.”. Neste âmbito, poderemos fazer referência não só a crianças de fácil interação/envolvimento com terceiros, como por outro lado, crianças que evidenciavam um ambiente familiar problemático, expressando nas suas atitudes receio, medo, hesitação, dificuldade em aceitar a proximidade do outro, inclusive receber carinho.

### **1.4.2 Relação Criança/Criança**

Na relação criança/criança, o grupo revelava uma boa relação entre si, sendo que muitas vezes, existia um clima de entreajuda entre os elementos não só mais velhos, como também com os elementos mais novos. A nível das relações interpessoais, dentro do grupo, os pares relacionavam-se de modo adequado, existindo os amigos preferidos de cada um. Existiam também crianças que podíamos considerar como líderes de grupo pela observação de várias atitudes dos mesmos. Comparando os três grupos de diferentes faixas etárias, podemos considerar que era o grupo de três anos que demonstrava a existência de maior número de conflitos entre eles, tanto em atividades orientadas ou brincadeira livres, pelo facto de alguns deles terem alguma dificuldade em partilhar objetos.

## **2. Perspetivas educacionais /objetivos**

Perante os dados de caracterização do grupo da sala seis, achámos por bem focarmo-nos em algo que os auxiliasse no lançamento para o Mundo “do amanhã”, conhecendo e localizando vários elementos que o constituem, principalmente, devido às crianças de cinco anos, grupo que futuramente iria transitar para o 1º ciclo. Seria necessário e importante, preocuparmo-nos em preparar as crianças para um melhor conhecimento do mundo que os rodeia, uma vez que demonstravam bastante interesse pelo mesmo e nem sempre os seus interesses e curiosidades eram correspondidos com as respostas que tanto esperavam. Com isto e segundo Vasconcelos (2009) a criança tornara-se “(...) capaz de construir significados sobre o mundo a partir das suas próprias experiências”. Para os restantes elementos do grupo (quatro e três anos) não seria prejudicial a escolha do tema, porque só os iria estimular, até mesmo motivar pela aprendizagem de novos temas. Além disso, como grupo pensámos nos interesses de todos e considerámos, como foco, a futura caminhada destas crianças. A caminhada a que nos referimos é a de um futuro, futuro esse que vai acompanhando o desenvolvimento e crescimento destas crianças. Não nos podemos esquecer que a maior parte de elementos do grupo de crianças referido irá transitar para o 1ºciclo no próximo ano letivo, pois tal como refere Vasconcelos (2007) num artigo em que considerou esta transição como “Um campo de Possibilidade”,

“(…) muito mais pode ser feito no dia-a-dia das creches e jardins de infância: desperdiçamos muitas oportunidades de desenvolvimento em contexto, feito a partir do que as crianças já sabem sobre o mundo, nomeando as suas experiências – em casa, na rua, no jardim público – e ajudando-as a descobrir que, com o nosso apoio, elas podem ainda ir mais longe na aventura maravilhosa do conhecimento.”.

Resta ao educador, oferecer as melhores condições possíveis, a cada criança, de uma boa preparação para a fase seguinte. Desta forma, uma vez que o grupo de crianças da sala seis não apresentava um problema que pudéssemos tomar como nosso ponto de partida, pretendemos propormo-nos a trabalhar uma temática que suscitava muito interesse por parte do grupo em geral: “O Mundo que nos rodeia: A perspetiva das crianças em Jardim de Infância” permitindo assim, que pudéssemos descobrir o Mundo que nos rodeia. Segundo a definição do tema, surgiram os respetivos objetivos:

- Localizar-se no tempo e geograficamente;
- Situar-se socialmente em grupos sociais de pertença, reconhecendo identidade pessoal e cultural;
- Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente e reconhecer a diversidade de hábitos de terceiros, manifestando atitudes de respeito pela diversidade.

Perante a definição destes objetivos, consideramos essencial definirmos como área de intervenção prioritária o Conhecimento do Mundo, sendo esta a projeção de todo um conjunto das várias temáticas que nos propomos a trabalhar. Segundo as Metas de Aprendizagem em Educação Pré-Escolar (2010), o Conhecimento do Mundo é a área que inicia uma abordagem nas primeiras idades escolares, no contexto das ciências naturais e humanas, preparando de certa forma, os grupos de crianças para o futuro estudo no âmbito da área de Estudo do Meio no 1ºciclo. Quando referimos a área, integramos também os respetivos domínios e subdomínios. O pretendido com esta escolha era começar a localizar a criança numa determinada zona do Mundo e que a mesma entendesse o que pode ou não realizar para o melhorar, explorando e conhecendo-o. Segundo Donaldson (1979, p.127), as crianças devem ser consideradas como pensadores “(...) num grau que deve exigir o nosso respeito, enquanto lidarem com situações significativas da «vida real» em que têm objectivos e intenções e em que podem reconhecer e dar resposta a objectivos e intenções semelhantes nos outros.” (Donaldson, 1979, citado in Vasconcelos, 1997). Consideramos o tema escolhido muito abrangente, no entanto, essa era a intenção inicial, de forma a não limitar o grupo e alargar horizontes. Pretendíamos alcançar com o grupo tudo o que estivesse ao nosso alcance para responder às suas curiosidades que iriam surgindo, sendo estas a maior parte das vezes, relacionadas com a sua cultura ou relacionada com a de terceiros. O importante era não “cortar asas” a crianças curiosas e interessadas pelo que as rodeava e aos menos interessados, estimular o interesse destes pelo meio com novidades e que estes três dias de intervenções, por parte da estagiária, se tornassem ainda mais interessantes e motivadores para o grupo. Referindo os três dias de intervenção, o trabalho realizado durante a sua implementação, concretizou-se em parceria e tudo o que nos propusemos realizar foi pensado em equipa e partilha de ideias entre estagiária e docente cooperante. Existiu ao longo do tempo uma interligação e cooperação entre

ambos os trabalhos, pois não existia uma separação óbvia entre os mesmos, mas sim a preocupação em complementa-los entre si.

### **3. Intervenção**

#### **3.1. Área de Intervenção Prioritária**

Após terminado um período de tempo dedicado somente à observação do grupo de crianças da sala seis, considerámos que o grupo demonstrara muita curiosidade referente à localização, tanto do espaço em que se encontrava, bem como onde se situavam outros locais referidos em atividades anteriormente realizadas. O referido grupo era constituído por crianças de idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade e como tal, segundo Piaget relativamente às idades dos elementos do grupo, as faixas etárias referidas, podem ser integradas no estágio Pré-Operacional do Desenvolvimento da criança, tal como refere Papalia e Olds (1981), durante este período a criança pode “usar símbolos para representar objetos, lugares e pessoas, (...) a sua capacidade para representar coisas com símbolos lhe permitirá participar num sistema de símbolos com os companheiros membros da sua cultura”. Deste modo, podemos ligar a função simbólica, como um fator de grande importância e característico destas idades ao nosso trabalho desenvolvido.

Para além disto, este grupo de crianças era constituído por elementos oriundos de diferentes culturas e apesar de se questionarem sobre alguns costumes pertencentes a cada um, respeitavam-se nesse sentido, demonstrando curiosidade em saber um pouco mais sobre os mesmos hábitos e se existiria algum motivo para determinadas reações. Verificou-se que não só as crianças demonstraram interesse pela área do Conhecimento do Mundo, como também com base nas observações iniciais, se considerou importante a sua implementação, devido ao facto de se confirmar que a mesma era muito pouco desenvolvida no dia-a-dia do grupo de crianças. Deste modo, tornou-se possível abordar a área do Conhecimento do Mundo, implementando-a e de uma forma mais dinâmica e motivadora. A origem do tema escolhido, foi obtida através da fase inicial da prática supervisionada, a fase de observação, bem como através das primeiras intervenções realizadas. Os elementos que nos auxiliaram na seleção do tema “O Mundo que nos rodeia: A perspetiva das crianças em Jardim de Infância” foram recolhidos, registados e observados através de conversas dirigidas em grande e pequeno grupo, ou através de observações de conversas entre dois a três elementos e através de atividades em que foram abordados aspetos relativos à localização de um determinado local face ao

Mundo em que nos situamos, utilizando frequentemente o globo. Os elementos recolhidos podem ser consultados em anexo, em notas de campo. (Anexo 5).

Na fase inicial de intervenção foram abordados diversos temas que permitiram verificar o interesse das crianças nesta área. Na época natalícia abordámos diferentes costumes, bem como o conhecimento da origem de diversas tradições; os três Reis Magos e a semana de Carnaval, em que foram familiarizados com os diferentes hábitos da sociedade no mesmo ou em diferentes locais do Mundo, assim como as diferenças meteorológicas dependendo do local em que vivemos.

As atividades implementadas visaram não só alcançar os objetivos antes referidos como também facilitar a articulação entre o pré-escolar no caso das crianças mais velhas. Afinal, segundo Vasconcelos (2007, p. 45), ao referir a Lei de Bases do Sistema Educativo (Art. 8, ponto 2), “a articulação entre ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, (...)”.

### **3.2. O Conhecimento do Mundo em contexto de pré-escolar. A interligação dos domínios.**

Na educação pré-escolar é importante abordar temas relacionadas com a área do Conhecimento do Mundo (CM), tal como refere Eshach (Eshach, 2006, citado in Martins, 2009, p. 12), é durante o período de tempo da passagem das crianças pela valência pré-escolar que as mesmas “(...) devem vivenciar situações diversificadas que, (...) permitam alimentar a sua curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia (...)”. Dando esta oportunidade à criança, considerando-a como um ser mensageiro de experiências e saberes vividos que vão sendo construídos ao longo da sua vida, por sua vez, este facto, não deve nem pode ser ignorado pela instituição e seus docentes. Tal como defendem Pereira, Cruz e Destapado (1994), o conhecimento do meio que nos rodeia constrói-se

“a partir daquilo que cada aluno sabe, que progressivamente se vai alterando pelas estratégias implementadas pelo Professor de modo a que a «percepção» inicial da criança (...) se aproxime mais objetivamente da realidade” e ainda que a evolução do “saber tem de ser organizada e sistematizada, o Professor deve incentivar a Criança a comunicar as suas descobertas e experiências oralmente (...)”.

A todos os adultos orientadores de uma prática educativa, deveria caber a atitude de procurar corresponder às expectativas do grupo de crianças, respondendo assim, aos interesses e necessidades do mesmo. Deste modo, conduzindo o grupo ao sucesso pretendido de uma forma bem mais motivadora e feliz. Além disso, o nosso trabalho iniciou-se pela curiosidade manifestada pelo grupo de crianças pelo meio físico e social, assim sendo, pretendemos que o mesmo não só aprendesse um pouco mais sobre o que o rodeia, bem como se adaptasse a esse meio. Segundo Sarmiento, no seu estudo realizado sobre as Culturas da Infância (2003, p. 14) a criança encontra-se “(...) em contacto com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social.”. Neste ponto considera-se a relevante contribuição neste processo dos agentes familiares, escolares e sociais.

É tão importante e tão mais fácil caminhar seguindo um percurso que nos dá gosto e prazer de trabalhar durante a realização e concretização do que é pretendido. Segundo Alcântara (1998, p.15), “A curiosidade infantil jamais deve ser sufocada; pelo contrário, deve ser estimulada. A sua sede de saber e de experimentar não deve ser minimizada nem desconsiderada, porque aqui nasce a fonte de energia motivadora para toda a sua vida posterior.”. Esta deveria ser uma atitude característica de qualquer profissional de educação, e procurámos que fosse o modelo do nosso percurso durante o estágio. Consideramos que o tema escolhido é relevante na formação das crianças pelo facto de que o pensamento e desenvolvimento da criança acaba por ser influenciado por diversos fatores do seu meio envolvente, pois como refere Vasconcelos (2009, p.53), os nossos pequenos aprendizes são “(...) parte de uma ampla rede de relações. (...) As crianças não são seres isolados, estão inseridas em contextos humanos, sociais, culturais e históricos”. Sendo que cada criança se encontra inserida num grupo social e cultural, devemos lembramo-nos de que um grupo de crianças de pré-escolar, como qualquer grupo é constituído por vários elementos. Como tal, ainda segundo Vasconcelos (2009, p. 57), “O jardim-de-infância pode tornar-se local de *encontro de culturas*, um verdadeiro fórum de diversidade cultural, (...)”, podendo deste modo, servir como exemplo para que a criança se torne um ser capaz de praticar a inclusão social. Validando a sua linha de pensamento, Edwards, (2005) refere também que “Desde muito cedo a criança deve aprender a apreciar a diferença, a aprender com ela, a servir-se dela como recurso.” (Edwards, 2005, citado por Vasconcelos, 2009, p. 57).



Além de se localizar num determinado espaço e de se identificar com um determinado grupo de pertença, pretendíamos que o grupo e compreendendo as existentes diferenças entre grupos sociais distintos. Consideremos então, tal como refere Carneiro (2003), “Aprender a escutar o próximo, adquirir aptidões comunicacionais com o diferente, apreciar – ao invés de depreciar – o património cultural dos outros, descobrir o fascínio da diversidade, resistir ao autocentrismo cultural (...), libertar de preconceito (...)”, são algumas das tarefas importantes e que pretendíamos alcançar na prática educativa desenvolvida; só deste modo, poderá o grupo de crianças familiarizar-se com determinados conceitos, como multiculturalidade e diversidade. Isto torna-se bastante relevante, uma vez que na caracterização do grupo da sala seis, consideramo-lo como multicultural.

Aproveitando, como ponto de partida, a curiosidade das nossas crianças, espera-se que posteriormente a criança entenda a importância de abordar temas relacionados com o mundo que a rodeia. Pois ainda segundo Carneiro (2003) “A Educação pode ajudar-nos a compreender o que a humanidade aprendeu acerca de si mesma, pode ajudar-nos a contextualizar a nossa existência, pode ajudar a prepararmo-nos para a mudança ou para decidir sobre o nosso próprio futuro”. Sendo que, a criança será preparada como um cidadão que terá um maior e melhor conhecimento sobre o meio em que se insere, bem como as práticas que pode exercer para o preservar e cuidar. Além do tentarmos conhecer, junto das nossas crianças, os seus costumes, bem como outros diferentes, pretendíamos que os mesmos fossem capazes de cuidar e preservar o seu meio envolvente, assim como sensibilizá-los para a História. Segundo Santos (1997), “O conhecimento, manipulação e compreensão dos processos que se desenvolvem no meio social da criança, potenciam o seu processo de socialização e permitem-lhe inserir-se no complexo ambiente social que o rodeia”. Logo, é importante alimentar a curiosidade destes pequenos exploradores sobre as diferenças existentes no nosso Mundo, sendo elas físicas, sociais ou ambientais.

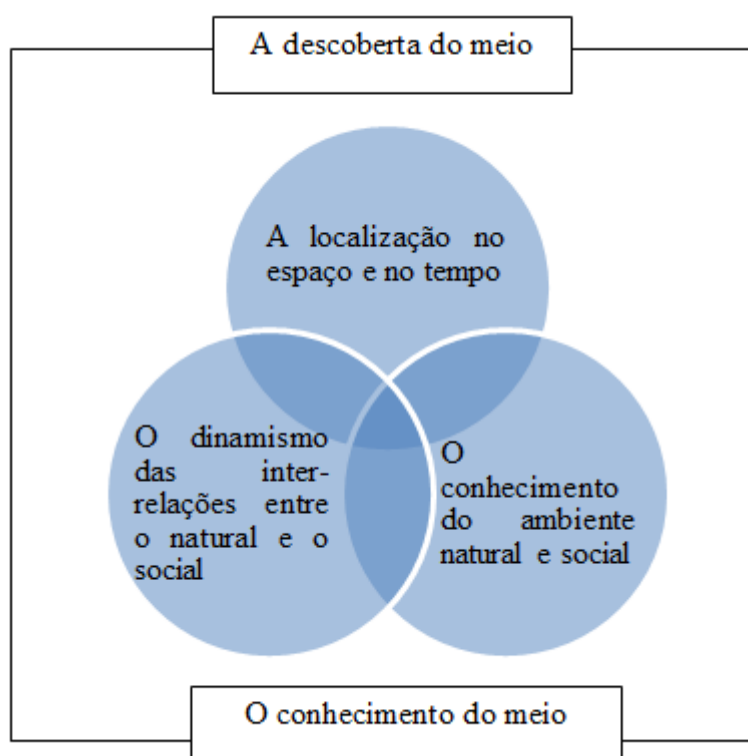
A abordagem de temáticas sobre o Conhecimento do Mundo torna-se relevante pelo facto de que, não sendo o pré-escolar uma valência integrada na escolaridade obrigatória no nosso país, como refere Pereira (2002) a criança “(...)chegaria à escola como um livro branco que seria preciso ir preenchendo, começando com as ideias mais simples e aumentando gradualmente o grau de dificuldade e a quantidade de conhecimentos a adquirir, (...)”. Quando a nossa prática é relacionada com situações

vividas no quotidiano de cada criança, o profissional de educação tem como papel o de um orientador perante o seu grupo de crianças, devendo valorizar, organizar e ampliar os saberes deste público-alvo. É importante assim, segundo Campos e Reis (2002), estimular a criança “a observar, a investigar, a descobrir, a experimentar e a aprender.”. Caso as crianças de um grupo em específico já tenham como adquiridas tais competências, devemos então ampliar, dando continuidade e despertar ainda mais esse gosto já incutido nelas. Resta-nos ainda refletir e justificar a grande importância que damos ao meio envolvente do grupo de crianças, isto porque devemos ter em conta as origens e elementos promotores de qualquer tipo de aprendizagem. Como Sousa (2010, p.43) que o processo de desenvolvimento da criança depende do seu meio e ainda que “A influência do meio social no desenvolvimento do sujeito torna-o activo e interactivo, na medida em que constrói o seu conhecimento através de instrumentos e sinais oriundos do meio cultural.”. Isto porque não podemos considerar as pessoas que rodeiam o sujeito em questão, meramente passivas ou apenas meros “espectadores” deste processo, mas sim como facilitadores do mesmo.

Consideremos então os domínios da área do Conhecimento do Mundo: localização no espaço e no tempo, conhecimento do ambiente natural e social e dinamismo das inter-relações natural-social. Todos estes contribuem de uma forma crucial e transversalmente na forma de como a criança observa e interpreta o Mundo que a rodeia, tal como referido nas Metas de Aprendizagem em Educação Pré-Escolar (2010), esta área é constituída de forma que a criança possa “(...) compreender, interpretar, orientar-se e integrar-se no mundo que a rodeia.”. Deste modo, através da implementação de atividades orientadas para a aquisição de competências, como por exemplo: curiosidade e desejo do saber, conhecimento de um meio próximo, aquisição de saberes sobre o “mundo”, conhecimentos de meteorologia, noções básicas geográficas, bem como históricas (quando nos referimos a factos históricos, podemos referir-nos à história pessoal e próxima como também de épocas passadas), propriedades de materiais e recursos como componentes do mundo que nos rodeia, familiarização da criança com métodos como o método científico e a observação, será possível fomentarmos a curiosidade e o desejo de saber sempre mais perante um contexto abordado. Devemos ainda ter em conta que será através, segundo Martins (2009, p.12) “(...) do seu brincar e, posteriormente, de forma mais sistematizada quando acompanhado pelo adulto, que a criança vai estruturando a sua curiosidade e o desejo de

saber mais sobre o mundo que a rodeia”. Começando a criança, tal como refere também Martins (2009, p.12) transversalmente às suas observações realizadas “(...) a formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais e induzidos.”.

Segundo os domínios que constituem as Metas de Aprendizagem, e devido à importância da abordagem do tema escolhido, é possível representar a nossa intenção da prática desenvolvida através da seguinte figura:



**Figura 1 - Interligação dos Domínios**

No início da educação pré-escolar, a criança “ (...) já sabe muitas coisas sobre o “mundo”, já construiu algumas ideias sobre as relações com os outros, o mundo natural e construído pelo homem, como se usam e manipulam os objetos.”. Como tal, é importante a igual implementação dos diferentes domínios, pois estes se interligam não só na realidade, como nas ideias construídas pela criança. Ainda segundo as OCEPE é através da área do Conhecimento do Mundo que a aprendizagem se fixa na curiosidade de saber o porquê das coisas que a rodeiam, bem como na compreensão do funcionamento e razão das mesmas, deste modo, o ensino pré-escolar potencia estes

momentos “(...) através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.”. Ainda relativamente aos três domínios, o primeiro, localização no espaço e no tempo, refere-se aos conteúdos abordados através da localização do meio e identificação do mesmo por parte da criança, em que ainda se pretende que a mesma observe e identifique o seu meio envolvente de uma forma geográfica e temporal. O domínio do conhecimento do ambiente natural e social refere-se à abordagem dos elementos da natureza, bem como da sociedade e à forma de como a criança os deve conhecer e preservar. Por fim, através do domínio do dinamismo das inter-relações entre o natural e o social, a criança toma consciência da existência de diferentes culturas no nosso mundo, bem como associar-se a um grupo de pertença e respetivos hábitos e costumes.

### **3.3. Prática desenvolvida**

A análise do Plano Curricular de Atividades (PCA) (Anexo 6) permite verificar que algumas das atividades planificadas não foram realizadas, principalmente as referentes a um trabalho contínuo em que se pretendia a abordagem do conhecimento de diversos países, ou melhor, uma abordagem profunda aos diversos continentes existentes, bem como algumas culturas pertencentes aos mesmos. Foi um pouco difícil concretizar as atividades estabelecidas inicialmente tal como se pretendia, sendo necessário alterar algumas das mesmas por motivos de calendário.

Ao longo do estágio foram definidas e implementadas várias estratégias. Utilizaram-se frequentemente elementos de expressão musical (músicas e alguns instrumentos, como: pau de chuva e maracas), vários dedoches e fantoches realizados previamente pela estagiária, servindo a maior parte das vezes como elementos de implementação de atividades. Ao realizarmos um breve balanço através da observação das planificações que foram realmente cumpridas, podemos concluir quais as áreas de conteúdo de maior realce ao longo da prática pedagógica supervisionada. Assim, podemos verificar que o campo de ação prioritário, Conhecimento do Mundo, se encontra com um maior número de intervenções realizadas como se pode verificar no gráfico abaixo representado (Figura 2), apesar de alguns entraves que surgiram ao longo do ano letivo. Isto porque muitas foram as situações em que nos foi solicitado que

alterássemos o que se encontrava previamente planificado, para realizar ou auxiliar numa atividade que surgira no momento. De uma forma intencional ou estrategicamente, todas as áreas de conteúdo foram abordadas ao longo do contexto de estágio referido. Outras áreas que foram também frequentemente abordadas ao longo do estágio foram a de Formação Pessoal e Social e a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Estas encontravam-se, muitas vezes relacionadas não só com as rotinas realizadas dia após dia, bem como, com as atividades de cooperação e de aquisição de responsabilidade que fomos realizando. Apesar da área de ação prioritária ser o CM, tentámos que o nosso trabalho fosse muitas vezes, ou quase sempre, transversal a outras áreas e consideramos que o conseguimos tal como pretendíamos.

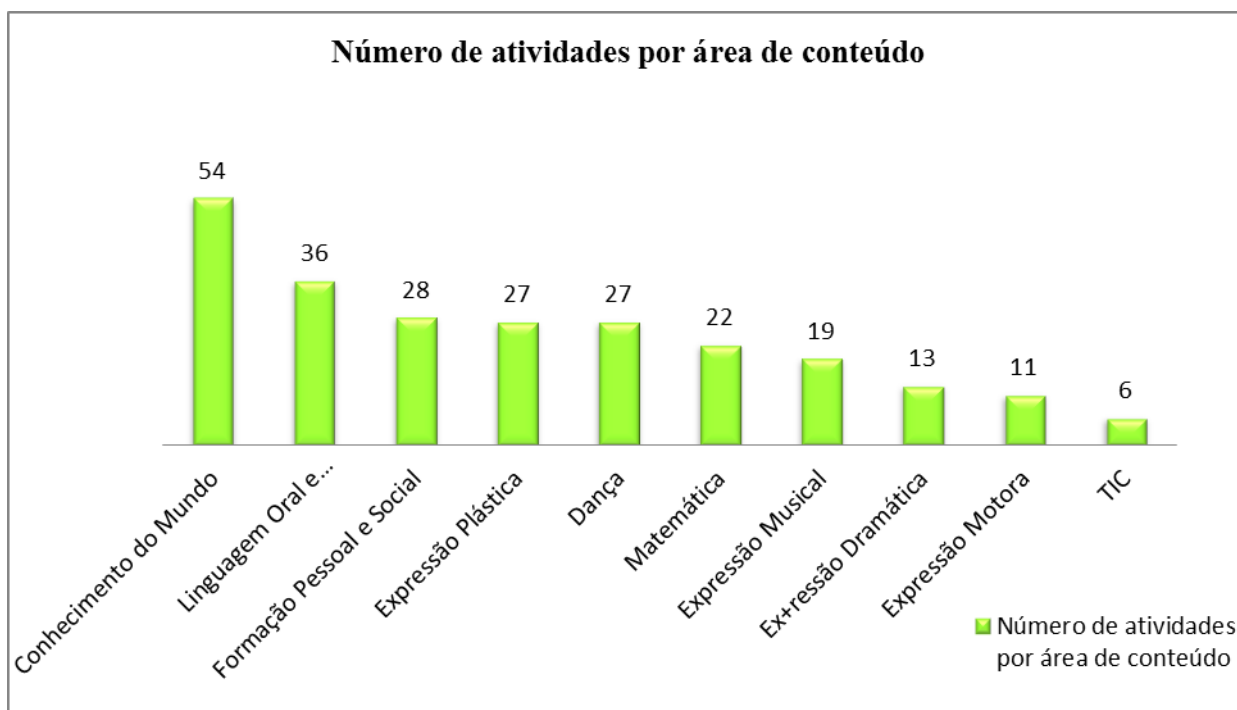


Figura 2 – Número de atividades por área de conteúdo

Inicialmente, como se pode verificar no PCA, tínhamos como objetivo trabalhar mais o domínio do Dinamismo das Inter-Relações entre o Natural e o Social. Este facto deveu-se ao interesse que o grupo de crianças demonstrou por conhecer os hábitos e costumes das diferentes culturas existentes no grupo. No entanto, nem sempre foi possível adaptar o que estava inicialmente planificado sobre o tema, devido ao Plano Anual de Atividades da instituição, ou de atividades que surgiam ao longo do ano, propostas pelas docentes cooperantes.

### 3.4. Atividades mais significativas em contexto de estágio

Apesar de considerar que todo o trabalho realizado foi importante na formação das crianças foram selecionadas três atividades que consideramos mais significativas. Esta seleção baseia-se nos resultados observados nas crianças. As atividades que serão descritas foram devidamente planificadas, sendo que em anexo poderão ser consultadas as respetivas planificações (Anexo 7), assim como alguns registos fotográficos (Anexo 8). A primeira atividade decorreu durante o mês de Fevereiro, sendo implementada através da temática trabalhada nesse mês, o Inverno. A atividade “Vamos viver uma história?” surgiu através da curiosidade, por parte das crianças, sobre o Mundo do teatro e através de um momento vivido anteriormente, uma vez que o grupo tinha assistido a uma peça de teatro e nas semanas seguintes iria voltar a fazê-lo. Esta atividade foi implementada através de uma história sobre as brincadeiras de um grupo de pinguins (história essa, contada através de cartões, sendo que cada cartão ilustrava uma ação e um número). A importância de implementação desta atividade surge conforme defendem Magalhães e Gomes (1974), considerando que “(...) o jogo dramático vai implicar a criança na acção, colocando-a insensivelmente em exercícios atraentes, (...) apurando-lhe a habilidade física. (...) a criança vai recorrer às suas capacidades de imaginação, de observação, (...) porque as agradáveis exigências do jogo dramático oferecerão à criança conhecimentos que a escola normalmente não abarcará.”. Seguindo a mesma linha de pensamento, Fonseca (1976), que

“O teatro como educação da criança apresenta-se sob dois aspectos: aquele que é executado pela própria criança e o que é representado por adultos ou bonecos. Ambos têm um papel preponderante na educação (...). Enquanto que o primeiro responde directamente às suas tendências lúcidas e é, pode dizer-se, um complemento da escola, o segundo situa-se numa esfera extra-escolar e alinha ao lado das outras artes que concorrem para a educação estética, mental e social da criança”.

A transversalidade da atividade foi refletida através dos conteúdos que pretendíamos abordar. Como tal, a Área do CM integrava-se no sentido de pesquisar um pouco sobre o animal abordado e o local onde vivia, sendo esta uma tarefa prevista e que o próprio grupo acabou por sugerir no momento da conversa dirigida, antes de a estagiária partilhar a mesma ideia. Consideramos que o grupo se lembrava do que tínhamos conversado anteriormente sobre o que era o teatro, pois tínhamos chegado à conclusão de que o teatro consistia no facto das personagens “viverem uma história”.

Com todo o entusiasmo envolvente, foi realizado um registo no quadro da sala sobre o que pretendíamos saber sobre o mundo da dramatização, sendo que surgiram vários tópicos, como por exemplo: “O que está por detrás do palco?”; “Escolher as personagens”; “precisamos de público, como fazemos?”; “Precisamos de convites”; “Precisamos de um cenário para colocar atrás dos pinguins”; “E temos que imitar os pinguins. Oh! Não é nada fácil!”. Após o registo de todas as curiosidades do grupo da sala seis, escolhemos as personagens, e realizamos em pequenos grupos a pesquisa sobre os nossos amigos pinguins. Sendo que, será de ter em conta que a referida atividade se prolongou por três semanas de intervenção, durante as mesmas semanas o grupo dirigiu-se ao teatro para assistir a uma peça, como estava previsto pela instituição e que ajudou na consolidação dos conhecimentos. Além disso, resta-nos referir um elemento de implementação que utilizámos, algumas vezes, antes de cada ensaio: o cubo das emoções. Este elemento constava num cubo com diversas imagens representativas de uma emoção (ex: triste, contente, zangado, etc. ...), tendo a criança que imitar a ilustração para o seu grupo, consoante a imagem do cubo que ficasse virada para si. Este pequeno exercício servia para que o grupo de crianças ganhasse um maior à vontade de se exprimir perante os restantes colegas. Desta forma, esta atividade também se tornou importante, pelo facto de participarem, como personagens, crianças dos três pequenos grupos existentes na sala seis, sendo esta uma das primeiras atividades que auxiliou o grupo a ultrapassar a timidez que demonstravam, inicialmente, em expor as suas maravilhosas ideias e curiosidades, bem como em contexto de conversa dirigida em partilhar as mesmas, em grande grupo. Além disso, conseguimos abordar vários conceitos, como: os números, locomoção e habitat de um animal, teatro e emoções.

A segunda atividade que marcou o grupo de crianças da sala seis, foi a implementação de uma tarefa sobre os cinco sentidos, pois segundo Paramos (2006) “É através dos sentidos que a criança se apropria do mundo que a rodeia, de modo a captar e a exteriorizar as suas emoções. (...) As experiências sensoriais levam a criança, igualmente, a construir o conhecimento, a conhecer-se e a envolver-se no seu mundo familiar, escolar, social e afectivo”. Esta atividade surgiu através de uma conversa, em contexto de recreio, em pequeno grupo e posteriormente em grande grupo. Reparamos que nem os elementos de cinco anos de idade se sentiam familiarizados com o tema, pelo que julgámos que deveríamos explorar o mesmo. O tema foi implementado através de jogos, nestes foram utilizados como recursos materiais vários elementos possíveis de

explorar através dos órgãos sensoriais. É importante referir que as atividades relacionadas com a temática foram simples jogos em que os vários elementos do grupo exploravam os seus sentidos, sendo que inicialmente um jogo foi realizado de olhos descobertos em que a criança apenas dizia qual o sentido que o utilizava e descrevia o que saboreava, ouvia, tocava, cheirava ou via, dando as seguintes características: agradável ou desagradável, macio ou áspero, doce ou amargo. Sendo que no dia seguinte, o jogo foi realizado noutra dia repetindo alguns elementos de exploração como introduzindo também outros diferentes, mas neste caso, as crianças realizaram a atividade de olhos vendados. Por mais difícil que tenha sido a consolidação dos conceitos, o grupo adorou os jogos realizados sobre os cinco sentidos. Para ultrapassar a dificuldade em adquirir os conceitos abordados, sendo que o grupo de crianças demonstrou alguma dificuldade em associa-los aos diferentes órgãos sensoriais, exceto a visão, que facilmente associaram à palavra “ver”. Como tal, este tema prolongou-se e, numa intervenção posterior, o tema foi abordado através de adivinhas sobre os sentidos, para que se tonasse mais fácil e ainda acompanhado por gestos (principalmente, no caso dos mais novos) para que localizassem onde se situavam os cinco sentidos, pois sempre que os questionávamos eles respondiam, tendo que apontar com o dedo para o respetivo órgão sensorial (ouvidos, olhos, nariz, boca ou pele). Posteriormente foi possível tal aquisição, sendo os elementos do grupo de crianças a demonstrar que já sabiam quais eram os cinco sentidos e associando-os aos respetivos órgãos, chegando a pedir que lhes perguntássemos e brincássemos um pouco com as adivinhas que fomos utilizando.

Foi possível perceber os resultados destas aprendizagens através do envolvimento do grupo, sendo que também arriscámos ao realizarmos as atividades sempre em grande grupo e, no que diz respeito a esse fator, correu muito bem. O grupo focou-se em cada colega que iria explorar os sentidos, bem como no parceiro que o ajudava, no caso de ter os olhos vendados. Isto porque existiram momentos, dependendo de cada atividade, em que se tornava impossível a realização de uma atividade em grande grupo, no entanto esta correu conforme esperado, uma vez que o grupo se manteve em silêncio e bastante envolvido na mesma, participando devidamente. Com esta atividade, foram abordados os seguintes conceitos: visão, olfato, audição, paladar e tato.

Por fim, e inserida no domínio do Conhecimento do Ambiente Natural e Social, consideramos que a atividade sobre a Reciclagem também foi bastante significativa para



o grupo, pois segundo Nascimento (1990, p.37 a 39), “(...) resolver problemas de ambiente é evitá-los, e para isso é necessário ter uma consciência colectiva de que o desenvolvimento e o aumento de bem-estar, a que todos sempre aspiramos, não podem comprometer o futuro.”, referindo ainda que “É urgente a mudança de atitudes e o despertar da consciência crítica dos cidadãos”. Deste modo, devemos ter em conta que, numa aprendizagem focada na educação ambiental, há uma relação entre a criança e meio que a rodeia, pois o ponto de partida diz respeito ao mesmo, bem como à realidade que o envolve. A atividade que se segue teve como ponto partida a incorreta utilização dos ecopontos da sala de aula e, por sua vez, o interesse demonstrados pelo grupo de crianças em colocar os diversos materiais no local correto (Anexo 5). Para aprendermos a reciclar, foram utilizadas algumas estratégias de implementação, como também de motivação, como por exemplo, através da canção “Mundo a Reciclar” (Anexo 9), que adquiriram rapidamente através do acompanhamento de gestos, ajudando-os também a fixar, de uma melhor forma, a associação do tipo de materiais aos respetivos ecopontos. Numa outra intervenção relacionada com a mesma temática, a atividade foi iniciada através da observação de uma imagem de um ato considerado totalmente incorreto, o de deitar lixo para o chão e a partir do mesmo, realizámos uma conversa dirigida sobre o ato ilustrado na imagem. A implementação desta atividade não foi uma atividade de um só dia, mas sim um tema que foi abordado ao longo de um determinado período de tempo, sendo implementado através dos elementos já referidos, como a canção e a ilustração de uma atitude incorreta, assim como conversas dirigidas sobre o tempo que determinados objetos demoram a desaparecer quando são colocados no chão, provocando algum impacto no pensamento das crianças. Posteriormente, realizámos algumas pesquisas de imagens em catálogos de publicidade e associámos aos diversos ecopontos, assim como, iniciámos uma correta utilização dos ecopontos existentes no espaço de sala de aula. Os conceitos trabalhados ao longo desta atividade foram: reciclar, reutilizar, preservar, separar, materiais, propriedades/características, ecopontos, papelão, embalão, vidrão e pilhão.

Estas aprendizagens consideradas mais marcantes na prática desenvolvida foram pensadas e organizadas tendo por base os interesses e curiosidades do grupo e, de forma a ligar o campo de ação prioritário, o CM, com as restantes áreas de conteúdo.

## **4. Reflexão crítica/resultados (Resultado, Validação e Reflexão)**

### **4.1.Resultados alcançados**

Ao longo do processo de implementação realizado durante o ano letivo, podemos considerar que o grupo demonstrou várias evoluções e alterações relativamente às suas competências adquiridas e desenvolvidas, bem como, no que diz respeito ao alcance dos objetivos definidos inicialmente. Observámos ao longo do procedimento de cada intervenção que o interesse das crianças pela aquisição de novas aprendizagens era geral e notório, começando a surgir ideias e sugestões de atividades da parte destes, por iniciativa própria. Por outro lado, assim como foi notável a progressão geral do grupo de crianças da sala seis, foi também possível de observar, a regressão por parte de algumas crianças, relativamente a competências ao nível da Formação Pessoal e Social. Isto porque, alguns elementos, revelaram-se mais cansados numa altura final no ano letivo, entre o fim do mês de Maio e o mês de Junho, sendo que já não se conseguiam manter sentados por alguns minutos na área do tapete, conseguindo ainda destabilizar os restantes elementos do grupo. De qualquer forma, consideramos que o grupo alcançou os objetivos pré-estabelecidos na fase inicial. Tal como pretendíamos, os elementos do grupo de crianças da sala seis identificam-se com os elementos do seu grupo social de pertença, partilham hábitos e costumes e procuram conhecer as razões e origens de diferentes costumes entre as pessoas, inclusivamente vivendo estas no mesmo local. Quando terminado o período de estágio, o grupo já sugeria muitas atividades no âmbito do mundo que a rodeia, demonstrando também um maior conhecimento de conceitos relativamente à área do CM. Estes resultados alcançados poderão ser observados em diversos documentos que se encontram em anexo, como por exemplo, as conversas entre elementos do grupo (Anexo 5).

Ao longo do desenvolvimento do trabalho desenvolvido, deparamo-nos com diversas conversas entre elementos do grupo, tanto em momentos de brincadeira como através de conversas dirigidas. Ao longo das brincadeiras, principalmente as que lhes permitiam introduzir o “faz-de-conta”, proporcionaram-nos bons momentos de feedback relativamente ao trabalho desenvolvido.

Além disso, no que diz respeito à área de ação prioritária, o grupo de cinco anos é capaz de localizar-se no tempo e no espaço, bem como as crianças de quatro anos,

tornando-se um pouco mais difícil para três dos elementos de três anos de idade. No entanto, de uma forma geral, todos são capazes de reconhecer dias da semana, bem como o mês e ano em que nos encontramos. Assim, mesmo tendo ocorrido melhorias significativas em geral, verificaram-se algumas diferenças, por ser um grupo constituído pelas diferentes idades do pré-escolar. Desta forma, podemos ter em conta as *check-list* mensais (Anexo 10), utilizadas para o registo de competências desenvolvidas mensalmente, tendo em conta as competências trabalhadas ao longo desse mesmo período de tempo.

No domínio Localização no Espaço e no Tempo, as tarefas desenvolvidas e as observações realizadas diariamente demonstram que o grupo adquiriu as competências na generalidade, sendo um pouco difícil para alguns elementos de três e quatro anos ordenar e estabelecer um momento temporal de um determinado acontecimento, apesar de reconhecer momentos da vida pessoal e da comunidade, no entanto, alguns não são capazes de estabelecer uma sequência temporal relativamente a esses acontecimentos.

No domínio do Conhecimento do Ambiente Natural e Social, foram trabalhadas várias competências ao longo das intervenções implementadas, e muitas destas são visíveis na aquisição de conhecimentos dos elementos do grupo de crianças da sala seis. Foi magnífico como demonstraram ser capazes, apesar das dificuldades encontradas inicialmente, de estabelecerem semelhanças e diferenças entre materiais segundo algumas propriedades simples, através da exploração dos cinco sentidos. Assim como, os elementos mais novos que já demonstravam preocupação na separação de lixo, sendo capazes de classificar materiais em grandes grupos, como metais, plástico e papel, relacionando as suas propriedades com a cor do respetivo ecoponto. No entanto, um ponto muito importante e apesar de não ter sido referido, foi trabalhado e muitas vezes insistido por parte dos adultos, foi a temática da família e representação dos diversos graus de parentesco, bem como reconhecimento dos elementos e identificação dos membros que viviam com as crianças. Contudo, notámos que muitas crianças (independentemente da sua faixa etária), não sabiam o nome próprio de membros da família mais próximos, como por exemplo, o nome da mãe. Sendo que, numa reunião de encarregados de educação, que contou com a presença da estagiária, foi solicitado aos mesmos que informassem, ou mesmo ensinassem e insistissem sobre o assunto frequentemente, pois por mais que o tema fosse trabalhado frequentemente em contexto de prática pedagógica, seria necessário também existir uma continuação no âmbito

familiar, afinal é sempre importante que as crianças se identifiquem a si mesma e aos que lhes são próximos. Outro aspeto muito pertinente, relativamente às competências desenvolvidas, foi o facto de que através da pesquisa sobre o animal pinguim, posteriormente, sempre que surgia um animal numa história, ou numa canção ou até mesmo em conversas de grande grupo, as crianças rapidamente questionavam o adulto acerca das suas características próprias, focando-se sempre em três características: locomoção, revestimento, demonstrando ainda um grande interesse pelo habitat do animal em questão.

Por fim, um dos domínios que se estabeleceu como um maior foco interventivo acabou por ser o menos trabalhado, o domínio do Dinamismo das Inter – Relações Natural-Social, a nível da diversidade cultural. No entanto o grupo de crianças da sala seis, em geral, foi capaz revelar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente, indicando algumas práticas adequadas e, relativamente à melhoria desta prática, foi possível observar a mudança em momentos de recreio no exterior, em que deixámos de ver os elementos do nosso grupo a colocar o quer que fosse no chão, procurando sempre colocar os materiais no devido ecoponto. Além disso, o grupo é capaz de se situar socialmente numa família e também noutros grupos sociais de pertença. Isto porque, apesar de este domínio não ter sido abordado as vezes e da maneira pretendida, com o final do ano e através das últimas intervenções, conseguimos compensar essa lacuna devido ao tema escolhido pela instituição para a festa de final de ano: “Danças do Mundo”. Através do tema, surgiram várias atividades e tarefas relacionadas com o tema e abordando o nosso país, sendo este, o país que ficamos de representar. Deste modo, apesar do tempo final ter sido fundamentalmente dedicado aos ensaios das respetivas coreografias, nos tempos livres e sempre que possível, abordámos vários aspetos característicos da nossa cultura, bem como a exploração e compreensão do simbolismo da canção utilizada para a nossa coreografia.

Deste modo, e analisando as competências desenvolvidas e adquiridas pelo grupo, consideramos que os objetivos que nos propusemos desenvolver, foram alcançados de modo geral pelo grupo, sendo que algumas competências não foram tão facilmente adquiridas, talvez pela faixa etária desses elementos. De qualquer modo, julgamos que o grupo se sentiu muito bem e motivado ao longo das atividades realizadas, como podemos concluir neste momento através do feedback dado no último dia de estágio pelos elementos do grupo de crianças.

Ao longo do ano letivo, o grupo de crianças da sala seis apresentou uma evolução em geral, existindo no entanto, alguns casos que devido a certos fatores, se demonstravam instáveis. Julgamos que estes últimos, que apesar de demonstrarem ao longo do tempo, dificuldade em se manter em silêncio durante algum tempo, nas últimas semanas do ano letivo, demonstraram ainda mais dificuldade em se manterem sossegados em conversas dirigidas de grande grupo, conseguindo ainda destabilizar alguns dos restantes elementos. Contudo, comparativamente à caracterização inicial, o grupo de crianças da sala seis encontra-se com uma autoestima muito mais elevada, sendo esta desenvolvida através de estímulos integrados nas atividades desenvolvidas. Neste momento é um grupo que sugere um maior número de propostas de trabalho, dá a sua opinião sobre os factos e acontecimentos e sente-se com maior confiança para fazer qualquer tipo de pergunta que queira esclarecer, como partilhar as suas curiosidades em grande grupo. Sentimos, que apesar do meio em que se encontram inseridas as crianças do grupo da sala seis, que o grupo dos cinco anos de idade, se encontram muito mais curiosos e um pouco mais preparados sobre o mundo que os rodeia, apesar de não tanto como pretendíamos, mas achamos, que, na generalidade, todos conseguiram atingir os objetivos definidos. Existem ainda dois casos de duas crianças do grupo de faixa etária de quatro anos de idade que revelaram uma grande evolução, no sentido de demonstrarem maior interesse pelas tarefas realizadas, bem como na partilha de interesses com o grande grupo, bem como o grupo de três anos, que todos conseguiram atingir um maior de responsabilidade e autoestima, e ainda, por mais difícil que fosse para os mais novos manterem-se atentos a conversas em grande grupo ou prestar atenção, melhoraram ao longo do tempo, demonstrando também maior interesse pelos conteúdos abordados. No entanto, existem alguns casos que pouco evoluíram, sendo crianças que por mais que tentássemos, demonstraram pouco interesse em qualquer tipo de atividade, prestando poucos segundos da sua atenção ao que era realizado. Revelando assim muitas dificuldades em várias áreas, sendo que no caso de um elemento do grupo de três anos que não conseguem agarrar corretamente no lápis, ou seja, em forma de “pinça”, apesar de ter sido uma insistência constante dos adultos, assim como a identificação do seu nome, entre outras dificuldades encontradas, sendo o mais perturbador, a dificuldade de se manter em silêncio e não perturbar ou destabilizar os restantes elementos.

## 4.2. Validação dos resultados

Analizando todo o percurso desenvolvido ao longo da prática pedagógica, podemos considerar que o grupo de crianças da sala seis alcançou os objetivos estabelecidos com a implementação da temática desenvolvida. Para uma melhor recolha de dados, como já referido anteriormente, realizámos *check-list* mensais, para o registo das competências desenvolvidas através da prática desenvolvida. (Anexo 10). Conforme Landheere (Landheere, como referido em Estrela, 1994, p. 5), este instrumento avaliativo e observação sistemática é a maneira “(...) mais elementar do questionário, a *check-list* é uma simples folha de inventário (...) destinada a guiar e a sistematizar a observação. (...) É utilizada para analisar os métodos de trabalho, as reações dos alunos, as actividades dos professores, as matérias estudadas, (...)”. Além disso, tivemos a preocupação frequente em ultrapassar as dificuldades do grupo, tentando procurar as melhores estratégias para as contornar.

Outros instrumentos que podemos considerar como validação do trabalho desenvolvido são os registos fotográficos e notas de campo registadas ao longo deste processo interventivo (Anexo 5). O registo fotográfico foi um instrumento muito utilizado, se não o mais utilizado como validação do nosso trabalho, no entanto, alguns elementos foram perdidos e só temos acesso a alguns já anteriormente impressos ou outros registos que foram concretizados, via telemóvel. A razão de considerarmos este instrumento de grande importância é pelo facto de que a fotografia pode oferecer-nos, segundo Bogdan e Biklen (1994) “(...) fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente.”. Este registo serve frequentemente como recolha de dados objetivos e que nos ajudam a comprovar o que muitas vezes afirmamos e que se torna difícil também de descrever tão pormenorizadamente. Este tipo de registo foi um instrumento importante porque, apesar de muitas vezes apenas ter sido possível o registo fotográfico dos produtos finais realizados ao longo do ano, serviu também como registo de motivação do grupo de crianças no decorrer de determinadas atividades. O registo fotográfico torna-se também fundamental para a comparação de trabalhos realizados pela criança, sendo possível que assistíssemos à evolução. Se considerarmos as notas de registo, como referem Bogdan e Biklen (1994), o que se pretende com este tipo de registo através de uma observação é “(...) aumentar o nível de à vontade dos sujeitos,

encorajando-os a falar sobre aquilo de que costumam falar, acabando por lhe fazer confidências. Este terá de lhes dar provas, de forma a merecer, a confiança que os sujeitos depositam nele, (...).” Relativamente às notas de campo, foram registos realizados inicialmente sem uma intenção definida. No entanto, na fase final, a consulta destes valiosos instrumentos, afinal, muitos destes, relatos das próprias crianças, foi essencial para a validação dos resultados, principalmente os resultados relativos ao desenvolvimento do público-alvo. O registo de frequente de comentários e opiniões do grupo de crianças, tornou-se importante pelo facto de nos ser possível também ter um feedback real dos acontecimentos, afinal este registo focava-se nas apreciações do nosso grupo-alvo. Ao longo do processo interventivo, diariamente era realizada uma descrição e reflexão relativamente à prática desenvolvida em cada intervenção através de relatórios diários, tal como refere Simões (2004), o Educador deve refletir sobre vários aspetos, sendo relativamente ao grupo, como a sua postura pessoal, deste modo deve ser reflexivo. O «o ser reflexivo» é considerar o facto de “Aprendermos uns com os outros e através da auto e hétero-avaliação e reflexão conseguimos apercebermo-nos mais rapidamente das actividades menos proveitosas que temos de reestruturar.”, considerando ainda a reflexão como “(...) um processo contínuo e sistemático que envolve todas as fases do processo educativo (...)”. (Simões, 2004). Assim, consideramos, que nas descrições e reflexões encontramos textos que permitem a validação dos resultados ao longo da nossa prática supervisionada.

Por fim, resta-nos referir um instrumento implementado no final da nossa prática, uma entrevista realizada à Educadora Cooperante (Anexo 11). A finalidade deste instrumento de validação consistia em receber um feedback mais concreto e dirigido para a prática desenvolvida com as crianças, por parte da estagiária. Ao longo desta entrevista foi questionada, especificamente, a opinião da educadora relativamente às atividades que considerava mais significativas, sendo que a opinião da educadora não se diferenciava muito da escolha da estagiária. Segundo Bogdan e Biklen (1994) a entrevista pode consistir na recolha de dados, permitindo-nos “(...) compreender os pontos de vista dos sujeitos e as razões que os levam a assumi-los.”.

### 4.3. Reflexão

Ao refletir sobre os quatro anos que completam um curso que nos lança para o mundo do trabalho, deveríamos pensar não só no que realizámos, mas também e não menos importante, lembrar dos modelos e vários exemplos com quem tivemos oportunidade de trabalhar direta ou indiretamente. Deveríamos pensar ainda que não aprendemos apenas com os ditos “bons exemplos”, mas também com os menos bons, para que ao chegarmos a esta etapa final nos seja possível a realização de uma reflexão crítica sobre todos os aspetos que complementam este percurso. Além disso, será necessário, refletir sobre a importância de uma intervenção educativa, tendo em conta as temáticas abordadas, a observação e todos os processos avaliativos utilizados.

Neste momento, nesta fase final, constamos melhor que nunca, que a elaboração e registo diário realizado no portefólio de estágio foram bastante importantes, pois neste constam instrumentos bastante relevantes e que bem caracterizam a nossa prática, sendo que no mesmo poderemos encontrar os aspetos mais importantes relativos aos acontecimentos diários em contexto de estágio. Mas nem tudo decorreu como esperado, agora ao ler certos registos e reflexões diárias, sente-se a falta de uma melhor reflexão diária e aprofundamento da mesma, pois preferimos, a maior parte das vezes, realizar todos relatórios diários, mesmo que nem todos se encontrassem fundamentados, mesmo que não perfeitos, para que o portefólio se encontrasse com o seu conteúdo em dia. Mas... e agora? Agora sentia-se necessidade de voltar a reformular essa lacuna desta tão essencial ferramenta deste percurso. Talvez fosse preferível não referir esta imperfeição, mas o certo é que estamos perante um momento de autorreflexão e tudo faz parte, o bom e o menos bom. Contudo, retiramos toda a experiência que este estágio nos proporcionou, bem como todas as vivências, momentos críticos, momentos não só de aprendizagens, mas também de muito carinho junto dos mais pequenos que irão levar com eles um pouco de nós, assim como nós um pouco de todos os 25 elementos do grupo da sala seis do JIBPC.

Assim e como futuras docentes de educação, deveremos ter em conta que qualquer docente de educação deve ter por base do seu trabalho a capacidade de reflexão. Pois tal como refere Dewey, refletir é “uma forma especializada de pensar” (Dewey, 1993 citado por Alarcão, 1996). O ato de refletir implica que sejamos capazes de investigar ativa, voluntária e rigorosamente aquilo em que acreditamos ou



praticamos, evidenciando os motivos que justificam as nossas ações, sendo capaz de ultrapassar e emendar os erros cometidos. Como tal, um educador reflexivo deverá questionar-se frequentemente sobre o trabalho implementado, bem como as estratégias envolventes. Além disso, pretende-se que o agente reflexivo, além de se caracterizar pela capacidade de questionamento e curiosidade pela busca da verdade, definindo-se como um ser justo, para que possa dessa forma, reagir da melhor e correta maneira.

Numa reflexão mais pessoal, consideramos que tivemos sempre a postura adequada face a todos os intervenientes educativos em contexto de estágio. Contudo, não é apenas o grupo-alvo quem sofre alterações ou que evolui, como futura profissional de educação, espera-se também o crescimento de uma estagiária através do processo e trabalho desenvolvido. Considera-se assim que, apesar de nem todas as atividades previstas terem sido realizadas, a estagiária evoluiu comparativamente ao momento inicial da prática supervisionada e o momento presente, momento final deste longo percurso. Pouco a pouco a mesma foi implementando as suas atividades não tão dependente da docente cooperante, chegando ao momento em que sozinha implementava e orientava toda a sua atividade, no entanto, sentiu-se alguma necessidade e dificuldade quanto ao modo de como organizar os diferentes pequenos grupos que constituem o grande grupo de crianças em questão. Relativamente ao funcionamento da instituição em causa, inicialmente o nosso trabalho foi realizado de acordo com as propostas pré-estabelecidas pela mesma através do Plano Anual de Atividades (PCA). No entanto, ao longo do restante período de tempo do ano letivo, sentimos algumas dificuldades em reajustar ou adaptar as nossas propostas às da instituição, uma vez que indiretamente acabava por se tornar um pouco obrigatória a realização das mesmas. Sentimos algumas condicionantes ao longo do ano, no entanto adaptamo-nos sempre ao que nos era solicitado, fazendo-o com a mesma dedicação de sempre. Por outro lado, e sempre que houve oportunidade, implementámos as nossas atividades e estratégias tal como pretendíamos, como planificado, de acordo com os interesses e necessidades do grupo.

Relativamente à relação entre estagiária e docente cooperante, consideramos a existência de flexibilidade por parte de ambas. Isto porque consideramos que não existia o trabalho individual de cada um destes elementos, mas sim um trabalho conjunto. É importante reconhecer que, muitas vezes, o tema abordado e iniciado no momento da manhã pela estagiária, foi muitas vezes continuado ou explorado novamente pela

educadora da parte da tarde. Assim como o contrário também aconteceu, muitas vezes eram planificadas e preparadas atividades pela estagiária, mas surgia trabalho que tinha que ser realizado pela docente e era solicitada a execução do mesmo no período de tempo de intervenção da estagiária, bem como a cooperação da mesma. Desta forma o trabalho anteriormente planificado ficava sem efeito.

## Considerações Finais

Ao longo da prática desenvolvida foram encontrados alguns obstáculos ao adaptarmos do nosso trabalho com as atividades previstas pela instituição, contudo, fomos adaptando, ultrapassando as dificuldades sentidas, com o crucial apoio da educadora cooperante, principalmente na fase inicial.

Relativamente à implementação do campo de ação prioritário, como referimos anteriormente nem tudo o que prevíamos, foi possível de abordar, bem como outros temas que não se encontravam previstos e foram implementados. Desta forma, no início também surgiram algumas dúvidas na elaboração das planificações, pois por vezes existiram diferentes opiniões e formas de realizar as mesmas por parte das diferentes estagiárias. Contudo e mais uma vez, o trabalho realizado foi melhorado segundo as sugestões da docente cooperante, bem como com o *feedback* da co-orientadora.

Além disto, a maior dificuldade sentida, foi também a adaptação e preocupação de realizar a mesma ou diferentes atividades para um grande grupo constituído por diferentes faixas etárias (três, quatro e cinco anos de idade). Assim, este fator foi melhorado através das várias vezes em que se realizaram as atividades com um grupo de cada vez, ficando os restantes elementos distribuídos pelas áreas da sala, sendo que os grupos trocavam de tarefas consoante terminavam a atividade orientada. Noutros casos, a atividade era realizada com todos os elementos de uma só vez, quando existiam recursos humanos suficientes para orientar os três grupos de crianças.

Em suma, podemos considerar que as relações estabelecidas com os adultos da sala era bastante positiva, dominando o sentido de cooperação existente entre estes. A educadora cooperante demonstrou-se sempre disponível para o esclarecimento de qualquer questão e em auxiliar a estagiária sempre que necessário. Também existiram alguns momentos de conversas entre ambos os elementos, a fim de refletir sobre o que se poderia melhorar numa próxima intervenção.

## Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Ser Professor Reflexivo - Formação Reflexiva de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Campos, H., & Reis, J. (2002). *As minhas descobertas - Estudo do Meio - 1º Ano do Ensino Básico*. Vila Nova de Gaia: Edições Nova Gaia.
- Carneiro, R. (2003). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem - 21 ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2ª edição.
- Educação, Ministério (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Núcleo de Educação Pré-Escolar. - Departamento de Educação Básica.
- Educação, M. d. (2010). *Metas de Aprendizagem em Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, & Moura, A. (1997). *A Educação da Criança - Problemas Quotidianos*. Círculo de Leitores - Livros Horizontes, Lda.
- Formosinho, J. (Abril, nº86 de 2009). À Conversa Com. (CEI, Entrevistador)
- Formosinho, J. O. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia - em- Participação*. Porto: Porto Editora.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Magalhães, M., & Gomes, A. (1974). *A Criança e o Teatro- Plano de Educação Popular*. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura.
- Nascimento, I. G. (1990). *A Educação Ambiental para o Desenvolvimento - Testemunhos e notícias*. Lisboa: Escolar Editora.
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (1981). *O Mundo da Criança*. Brasil: Editora McGraw - Hill.
- Paramos, P. (2006). *A Magia dos Sentidos*. Lisboa: Projeto Educativo Jardim de Infância "O Palhaço" .
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, M., Cruz, F., & Destapado, L. (1994). *Conta Comigo... no Estudo do Meio - 1º Ano de Escolaridade*. Lisboa: Plátano Editora.

- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Santos, A. (Capítulo: Desenvolvimento Afectivo e Socialização, (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil - Recursos para o Desenvolvimento do Currículo Escolar*. Rio de Mouro: Nova Presença, Lda.
- Sarmiento, M. J. (2003). *As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade*. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Simões, A. (2004). O Educador como Prático Reflexivo... e a Construção da sua Identidade. *Cadernos de Educação de Infância nº 71 (Julho/Setembro)*.
- Sousa, C. (2010). *Psicologia de Educação - Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Relógio D'Água Editores.
- Vasconcelos, M. T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Vasconcelos, T. M. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande - A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. M. (2007). Transição Jardim de Infância - 1ºCiclo: Um Campo de Possibilidades. *Cadernos de Educação de Infância, nº81*, 45, 46.

# **ANEXO 1**

## **Manual DQP – Ficha do Espaço Educativo da Sala de Atividades**

## **ANEXO 2**

### **Planta da sala de atividades**

## **ANEXO 3**

### **Grelhas diagnósticas**



# **ANEXO 4**

## **Notas de Campo**

# **ANEXO 5**

## **Plano Anual Atividades (PAA)**

## **ANEXO 6**

### **Planificações Diárias das atividades significativas**

# **ANEXO 7**

## **Registros Fotográficos**

## **ANEXO 8**

**Registos e Materiais utilizados nas Atividades  
significativas em Contexto de Estágio**

# **ANEXO 9**

## **Check- lists Mensais**

## **ANEXO 10**

**“À conversa com... Élia Caeiro”. – Entrevista  
realizada à Educadora Cooperante.**

# **ANEXOS**